

特別支援学校における 教育実習指導に関する現状と課題

今野邦彦¹ 原田公人¹ 矢野 潤²

The Current Situation and Challenges Regarding Teacher Training Guidance at Special-needs Schools

Kunihiko KONNO¹, Kimihito HARADA¹, Jun YANO²

Abstract

The purpose of this study is to investigate the current situation of the system of accepting student teachers at special-needs schools in Hokkaido and the expectations of schools receiving student teachers concerning practical teacher training provided by this university, and thereby to identify current issues and indicate ways to further improve teacher training at special-needs schools.

I investigated 73 special-needs schools in Hokkaido from June to July 2019 using written questionnaires about the current situation and challenges they have noticed concerning teacher training at special-needs schools. I also referred to questionnaires filled out by student teachers of our faculty after completing teacher training sessions in 2018.

The survey results revealed the following two problems experienced by schools accepting student teachers: (1) the increasingly large number of teacher students that the schools have to accommodate, and (2) the content of training adding to the burden on homeroom teachers who are primarily responsible for evaluating students' training practice and supervising their training journals. Survey of the "expected guidance that should be provided by the university" and the "required skills of teacher students" indicated strong needs for "appropriate manners and attitudes as a teacher and student teacher," "thorough understanding of children" and "effective interaction with children." Other challenges to be addressed concern the system of accepting student teachers, the manners and attitudes of student teachers, teacher training journals, teaching plans and instructions.

The survey of student teachers showed that teacher training at special-needs schools involving student teachers is not only instrumental in fostering better understanding of people with disabilities, but also in expanding the student teachers' horizons and knowledge of the social functions and educational significance of the school organizations.

To resolve the issues, both parties have to share information on the expectations hosting schools have toward the university and vice versa, as well as the content of education provided by the university.

所属:

¹ 藤女子大学人間生活学部保育学科

² 藤女子大学人間生活学部保育学科非常勤講師

Department of Early Childhood Care and Education, Faculty of Human Life Sciences, Fuji Women's University

第1章 研究の背景

文部科学省（2017）によると、教育職員免許法の改正（2016）に伴い、教職課程においてより実践的指導力のある教員を養成するための履修内容の充実が謳われており、特別支援教育の充実もその一項目である。教職課程コアカリキュラムにおいても、「特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対する理解」が必要な事項として追加され、通常の学級における特別支援教育の充実とそれに伴う特別支援学校のセンター的機能の充実がますます重要になっている。

教員の資質向上については、現職教員の研修計画の全国的整備が進められているが、教員養成段階においても実践的指導力を養成することが課題となっている。しかし、中田ら（2014）によれば、教育実習生に対する学校現場での指導体制、教育実習指導の内容や方法に関しては、学校側に一任している大学が殆どである。

本学科では、池田ら（2012, 2013）、今野ら（2016, 2018）が、本学科の学生が実習を行った特別支援学校（毎年20校程度）において、教育実習の改善・充実を図る資料を得るため指導教員を対象に調査を実施した。その結果、特別支援学校の教育実習においては、大学での事前指導において幼児児童生徒の実態把握をする力を養うことや特別支援学校の授業を観察・見学することを重視し、教育実習中においては実習指導教員が実態把握・授業計画・授業などをすべて総括的に指導するという、両機関の指導が相補的に機能することにより、実習がより充実したものになることを示唆した。

第2章 目的と方法

北海道の特別支援学校における教育実習生の受け入れ態勢の現状、実習校が大学での教育実習指導に期待するもの、教育実習生が得た感想や認識について調査し、これにより特別支援学校教育実習の現状の課題を示すこと、及び特別支援学校教育実習をより充実させるための方策を示すことを目的とする。

このため、北海道の特別支援学校を対象とした調査A「北海道の特別支援学校における教育実習生の受け入れ態勢の現状と、実習校が大学での教育実習指導に期待するもの」と、特別支援学校教育実習を終了した本学学生を対象とした調査B「2018年度特別支援学校教育実習生の成果と課題」の2調査を実施した。

各調査の実施方法については、次章以降で述べる。

第3章 調査A「北海道の特別支援学校における教育実習生の受け入れ態勢の現状と、 実習校が大学での教育実習指導に期待するもの」

- ・調査方法：郵送による自記式質問紙法。回答者は「教育実習の責任者1名」としたが、学校名の回答は任意とした。回答は、返信用封筒にて回収した。
- ・調査対象：北海道内の全特別支援学校73校（分校・国立・私立含む。2019年度新設校を除く）
- ・調査期間：2019年6月～7月
- ・調査内容：前述の中田ら（2014）が使用した質問紙、及び今野・原田・矢野（2019）『平成30年度肢体不自由教育における教育実習の充実に向けた予備的研究』を参考に、質問紙を作成した。

- I. 教育実習指導体制について（多肢選択式。一部は複数回答あり。自由記述あり）
 1. 教育実習生の受け入れ
 2. 指導教員選定の理由
 3. 受け入れの範囲
 4. 受け入れ人数・時期・回数の妥当性
 5. 実習日誌の指導担当者
 6. 教育実習の評価担当者
 7. 学校教育目標、学部・学級目標の講義
 8. 他学部の幼児児童生徒と関わる機会
 9. 実習生の希望を受け入れる機会
 10. 実習生同士のミーティング
 11. 実習生に与える幼児児童生徒の情報
- II. 大学での指導に求めるもの、及び III. 教育実習生の能力に必要なもの（4件法、自由記述）
 - ①教師・実習生としての心得、マナー
 - ②子どもの理解の方法
 - ③子どもとの関わり方
 - ④各障害別の専門的知見・情報
 - ⑤各障害別の教育課程
 - ⑥各障害別の指導法
 - ⑦各障害別の指導計画の作成方法
 - ⑧学習指導案の書き方
 - ⑨教材教具の作成
 - ⑩実習日誌の書き方
 - ⑪保護者対応
 - ⑫教育関係法令（学習指導要領を含む）の理解
 - ⑬特別支援学校でのボランティアの義務付け
 - ⑭実習で成果があった事項（自由記述）
 - ⑮実習で課題となった事項（自由記述）
 - ⑯その他、必要と思われること（自由記述）

第4章 調査Aの結果とまとめ

・回答校

73校中62校から回答があった（回収率84.9%）。学校名の回答は任意としたが、59校から学校名の回答があった。表1に学校種別の学校数を示した。なお、複数の障害種を対象としている学校は一方の障害種を採用した。また、表2に学校規模による分類を示した。

自由記述は一部を抜粋したが、文章は原則として原文のまま用いた。

表1 学校種による内訳

	回答学校数	対象学校数
視覚障害	2	4
聴覚障害	5	6
知的障害（義務校）	21	26
知的障害（単置校）	21	25
肢体不自由	9	10
病弱	1	2
不明	3	
計	62	73

表2 学校規模による分類

	幼児児童生徒数	学校数
大規模校	100名以上	7
中規模校	40～99名	22
小規模校	39名以下	20
不明		3
計		62

I. 教育実習の指導体制

① 教育実習生の受け入れ（過去3年間）

表3に過去3年間の教育実習生の受け入れ学校を示した。受け入れていない2校は、過去3年間希望者がいなかった学校と、新設校（当時）であった。また、図1に教育実習生を受け入れた学校の学校規模別内訳を示した。

表3 教育実習生の受け入れ（過去3年間）（n=62）

教育実習生を受け入れた	60（校）	96.8（%）
教育実習生を受け入れていない	2	3.2

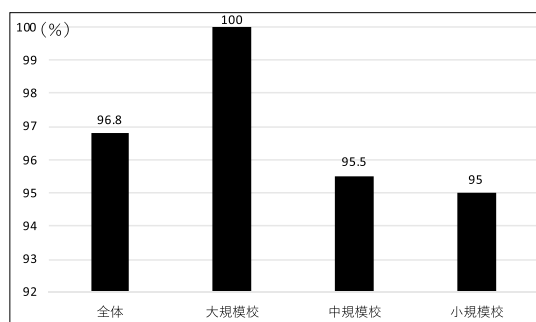


図1 教育実習を受け入れた学校の割合

② 指導教員選定の理由

指導教員選定で重視するものとして3項目を選択する複数回答を求めた（表4）。その結果、「一定程度の教職経験がある教員」を選択した学校が86.7%、「学級の状態が安定している教員」が68.3%と高かった。図2にこのうち教職経験を重視すると回答した学校の学校規模別内訳を示した。教職経験を重視すると回答した学校の割合は、学校規模が小さいほど高かった。その他の自由記述では、全学年、全員での担当という回答のほか、取得予定の免許状を配慮する、という回答もあった。

表4 指導教員選定で重視する項目（n=60）（複数回答）

一定程度の教職経験がある教員	52（校）	86.7（％）
教科指導において優れている教員	19	31.6
生徒指導において優れている教員	21	35.0
学級の状態が安定している教員	41	68.3
補助・支援が必要な幼児児童生徒のいる学級の教員	3	5.0
校務分掌上の主任層である教員	3	5.0
校務分掌の担当教員	5	8.3
その他	21	35.0

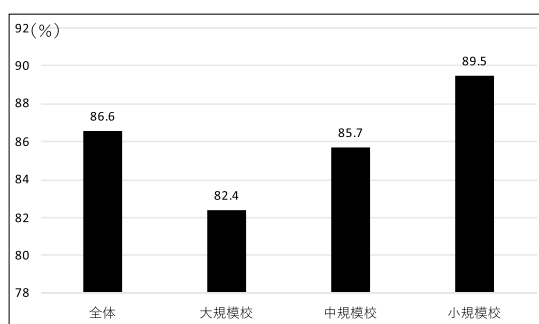


図2 教職経験を重視すると回答した学校の割合

「その他」の自由記述

- ・受け入れ人数が多いため、全学年に入ってもらっている。
- ・全員が担当する。
- ・担任を優先的に。
- ・実習中の取得予定の免許状を配慮して選定する。

③ 受け入れの範囲

教育実習の受け入れを進めている範囲としては「学校全体」が最も多く、次いで「学級担任・教科担任」であった。これに比して中間の「学年」「学部」は少なかった（表5）。

表5 受け入れの範囲（n=60）（複数回答）

学級担任・教科担任を中心に進めている	18（校）	30.0（％）
学年を中心に進めている	7	11.7
学部を中心に進めている。	10	16.7
学校全体で進めている。	31	51.6
その他	2	3.3

「その他」の自由記述

- ・受け入れ準備→学校全体、指導等→学級担任、教科担任
- ・教務部を中心に進めている。
- ・受け入れ学年が決まっている。

④ 受け入れ人数・時期・回数の妥当性

「妥当である」が76.7%を占めたものの、「妥当ではない」「どちらともいえない」との回答もあった(表6)。「妥当ではない」に関しての自由記述からは、受け入れ人数の多さがその理由になっていた。

表6 受け入れ人数・時期・回数の妥当性 (n=60) (複数回答)

妥当である	46 (校)	76.7 (%)
妥当ではない	7	11.7
どちらともいえない	8	13.3

「妥当ではない」の自由記述

- ・ 2期に分けているが、受け入れ人数が多く、授業調整など難しくなっている。
- ・ 現状は学級数に対して受け入れ人数の割合が高くなっている。
- ・ 近年、受け入れ人数が予定を上回っている。
- ・ 一定程度教職経験者が学級担任に少ないため、実習指導教員を選出するのが苦しい年がある。
- ・ 年度によって、人数・回数が異なるため。

⑤ 実習日誌の指導担当者

実習日誌の指導担当者は「学級担任」が78.3%を占めた(表7)。その他として「教育実習生の指導教諭(学担以外の場合もある)」「学年主任」などの回答もあった。

表7 実習日誌の指導担当者 (n=60) (複数回答)

学級担任	47 (校)	78.3 (%)
教科担任	8	13.3
教育実習の総括担当者	10	16.7
管理職	2	3.3
その他	8	13.3

「その他」の自由記述

- ・ 教育実習生の指導教諭(学担以外の場合もある)
- ・ 学年主任
- ・ 指導教諭・学部主事
- ・ 日々の確認は学級・教科担任が指導し、総括責任者・管理職も確認している。

⑥ 教育実習の評価担当者

教育実習の評価担当者は、「学級担任」が80.0%を占め、前問と同様の傾向であった(表8)。その他の自由記述では「全員で検討」「話し合い」「会議」といった文言から、合議で評価を決めている学校があった。

表8 教育実習の評価担当者 (n=60) (複数回答)

学級担任	48 (校)	80.0 (%)
教科担任	9	15.0
教育実習の総括担当者	10	16.7
管理職	3	5.0
その他	11	18.3

「その他」の自由記述

- ・指導教諭を中心に学年職員全員で検討し評価する。
- ・指導教諭を中心に複数の教諭での話し合い。
- ・学級担任、教科担任が案を出し、会議で決定する。
- ・学級担任が主に担当しているが、教務部長も確認し、最終的には管理職が決裁している。

⑦ 学校教育目標、学部・学級目標の講義

学校教育目標、学部・学級目標の講義については、ほぼ全校で講義が行われており、実施の機会は、事前指導の際、教育実習開始時の順であった(表9)。その他の自由記述では「資料で渡している」「学校要覧や学校案内を配布している」という回答が見られた。

表9 学校教育目標、学部・学級目標の講義 (n=60) (複数回答)

事前指導(オリエンテーション)の際に実施している	35 (校)	58.3 (%)
教育実習開始時に実施している	23	38.3
特に実施していない	2	3.3
その他	3	5.0

「その他」の自由記述

- ・資料で渡している。
- ・学校要覧や学校案内を配布している。
- ・最終日など。

⑧ 他学部の幼児児童生徒と関わる機会

高等部のみを設置している学校を除き、教育実習生が他学部の幼児児童生徒と関わる機会を意図的に設けている学校は、38.1%あり、機会を設けていない学校が42.9%であった(表10)。機会を設けていると回答した学校の学校規模別内訳は、大規模校では意図的に機会を設けている学校がないという結果であった(図3)。その他の自由記述からは、「時間があれば」「授業者の判断」「出席状況により」と臨機応変な対応がとられていることが伺われた。

表10 他学部の幼児児童生徒と関わる機会 (n=42)

意図的に機会を設けている	16 (校)	38.1 (%)
特に機会を設けていない	18	42.9
その他	8	19.0

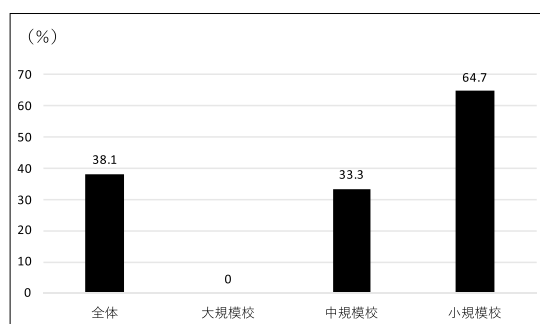


図3 機会を設けていると回答した学校の割合

「その他」の自由記述

- ・時間が合えば他学部 of 授業見学を設ける。
- ・実習の前半に他学部を参観する観察実習を行っている。この時、授業者の判断により観察だけでなく、児童生徒に直接関わる機会を設定している。
- ・担当学級を中心としているが、担当生徒の出席状況により対応している。
- ・授業参観や、集会等で特技を披露してもらう等。
- ・規模の小さな学校であるため、意図的に設けなくても、登下校や集会などで関わる機会が得られる。

⑨ 実習生の希望を受け入れる機会

教育実習生の要望（担当学年、研究授業の内容等）を受け入れる機会については、「事前指導（オリエンテーション）の際に機会を設けている」が33.3%であったが、「実習中、随時機会を設けている」が28.3%、「設定していない」が23.3%と、対応が分かれた（表11）。これらの項目の学校規模別内訳は、事前指導の際に行っている学校は大規模校ほど多く、実習中に行う学校は小規模校ほど多い傾向が見られた。また学校規模が大きいほど、機会を設けていない学校の割合が多かった（図4、5、6）。その他の自由記述に回答した学校では、担当学年はあらかじめ決められているが、授業内容については相談の余地があるという学校が多数を占めた。

表11 実習生の希望を受け入れる機会（n=60）（複数回答）

事前指導（オリエンテーション）の際に機会を設けている	20（校）	33.3（%）
教育実習開始時に機会を設けている	8	13.3
実習中、随時機会を設けている	17	28.3
特に機会を設けていない	14	23.3
その他	8	13.3

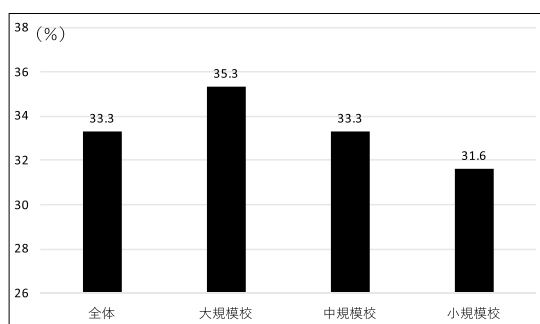


図4 事前指導の際と回答した学校の割合

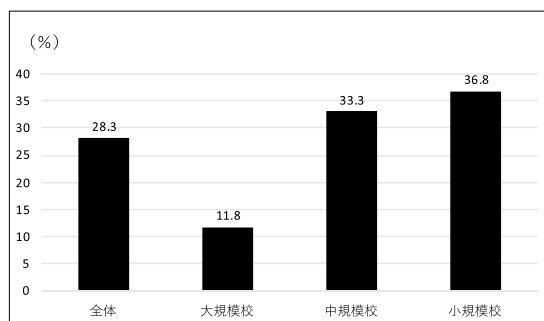


図5 実習中、随時と回答した学校の割合

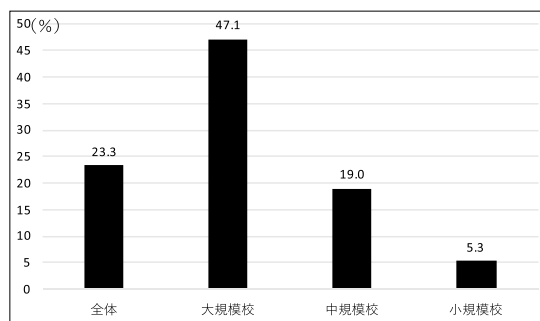


図6 機会を設けていないと回答した学校の割合

「その他」の自由記述

- ・担当学年の要望は受けていないが、内容はオリエンテーションの際に指導担当教諭と話し合う。
- ・担当学年については決定されているが、教科については専門性を考慮する場合がある。
- ・実習生がやってみたい教科や得意分野は考慮することもある。
- ・事前に電話などで打診している。
- ・5月に教科の担当希望アンケートを実施している。
- ・限られた期間のため、およそのことについて予め日程を組ませていただいている。

⑩ 実習生同士のミーティング

実習生同士のミーティングの機会を意図的に設けている学校数は6.7%であり、非常に少なかった(表12)。その他の自由記述からは、控室での自主的な交流を念頭に置いた回答が見られた。

表12 実習生同士のミーティング (n=60) (複数回答)

意図的に機会を設けている	4 (校)	6.7 (%)
機会を設けていない	42	70.0
その他	14	23.3

「その他」の自由記述

- ・意図的には機会は設けていないが、実習生控室を共有しているため、ミーティングできる環境となっている。
- ・機会は設定していないが、控室を1つの教室にしているため、話をしたり情報を共有しやすい空間になっている。
- ・その都度ミーティングを行っている。
- ・全校朝会での発表や実習生同士でチームティーチングで指導する際に必要に応じて設けている。

⑪ 実習生に与える幼児児童生徒の情報

実習生に与える情報を複数回答で求めたところ、多いのは「指導上の配慮事項」「これまでの指導の経緯・経過」「個別の指導計画」の順であった（表13）。その他の回答では、「口頭で」「最低限必要な内容のみ」など、限定の度合いを示す内容が見られた。

表13 実習生に与える幼児児童生徒の情報（n=60）（複数回答）

個別の教育支援計画	13（校）	21.6（％）
個別の指導計画	41	68.3
生育歴	7	11.7
これまでの指導の経緯・経過	44	73.3
指導上の配慮事項	57	95.0
その他	7	11.7

「その他」の自由記述

- ・個別の教育支援計画、個別の指導計画では、目標、手立てなど、書面ではなく口頭で伝えている。
- ・児童生徒の理解にあたって、生育歴の一部、家庭環境などを口頭で与えている場合がある。
- ・全てではなく、実態に応じて最低限必要な内容のみを伝えている（資料を渡すことはしていない）
- ・年間指導計画（各教科等）

Ⅱ. 大学での指導に求めるもの、及び、Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの

貴校では、どのような内容が必要と考えますか？該当する数字に○をつけてください。

4. とても必要である 3. 必要である 2. あまり必要ではない 1. 必要ではない

(n=62. ただし1校で2学部が別の回答をした学校や無回答の学校があり、一部はn = 63 または 61)

① 教師・実習生としての心得、マナー

Ⅱではほとんどが「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した。Ⅲでは回答のあった全校が、「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した（図7）。

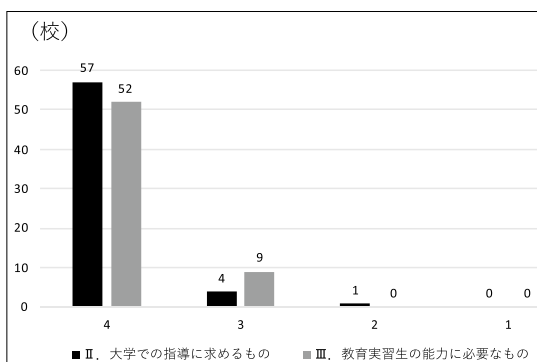


図7 ①教師・実習生としての心得、マナー（Ⅱはn=62、Ⅲはn=61）

② 子どもの理解の方法

Ⅱではほとんどが「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した。Ⅲでは回答のあった全校が、「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した（図8）。

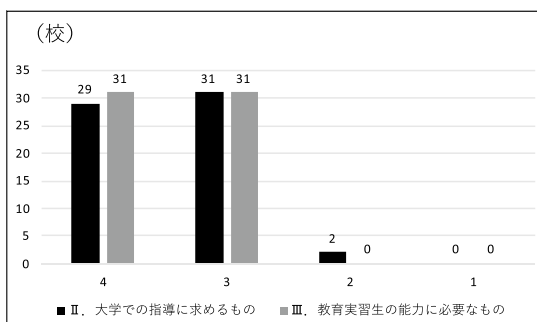


図8 ②子どもの理解の方法（Ⅱはn=62、Ⅲはn=61）

③ 子どもとの関わり方

Ⅱではほとんどが「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した。Ⅲでは回答のあった全校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した。（図9）。

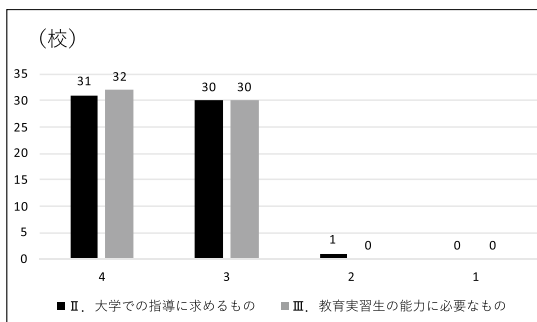


図9 ③子どもとの関わり方（n=62）

④ 各障害別の専門的知見・情報

Ⅱ、Ⅲともに54校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、9校はあまり必要でない」と回答した（図10）。

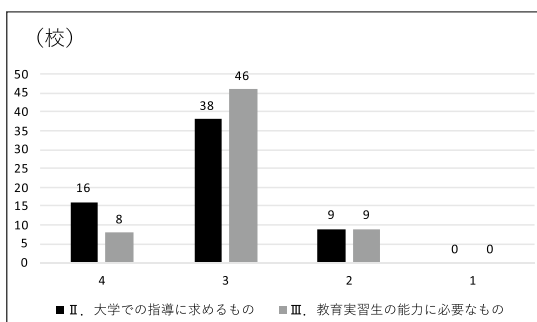


図10 ④各障害別の専門的知見・情報（n=63）

⑤ 各障害別の教育課程

Ⅱでは48校、Ⅲでは46校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、「あまり必要ではない」と回答した割合も高かった(図11)。

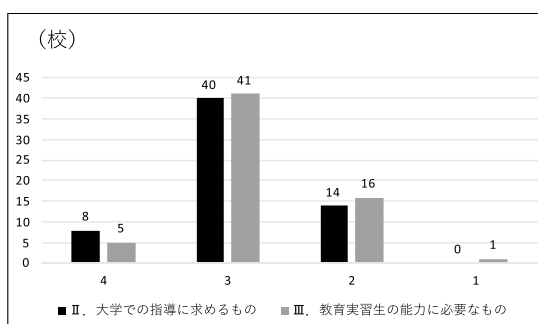


図11 ⑤各障害別の教育課程(Ⅱはn=62、Ⅲはn=63)

⑥ 各障害別の指導法

Ⅱでは54校、Ⅲでは55校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、「あまり必要ではない」と回答した割合も高かった(図12)。

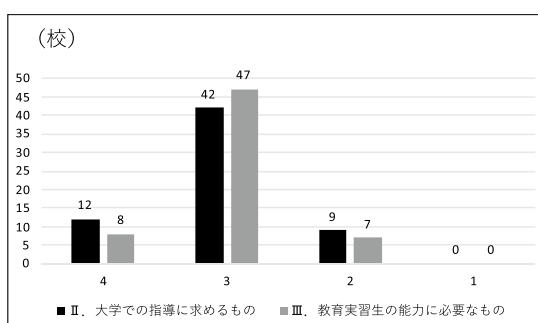


図12 ⑥各障害別の指導法(Ⅱはn=63、Ⅲはn=62)

⑦ 各障害別の指導計画の作成方法

Ⅱでは45校、Ⅲでは48校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、「あまり必要ではない」と回答した割合も高かった(図13)。

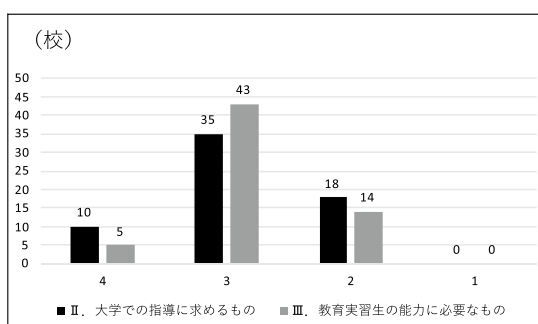


図13 ⑦各障害別の指導計画の作成方法(Ⅱはn=63、Ⅲはn=62)

⑧ 学習指導案の書き方

Ⅱ、Ⅲとも回答のあったすべての学校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した(図14)。

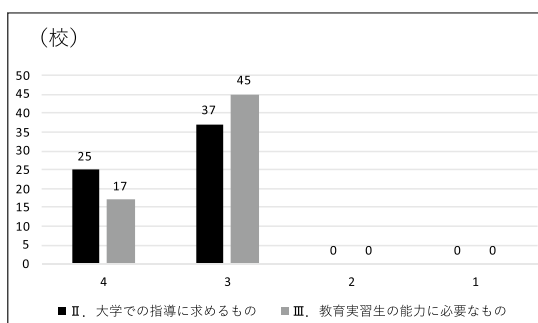


図14 学習指導案の書き方 (n=62)

⑨ 教材教具の作成

Ⅱでは56校、Ⅲでは60校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、「あまり必要でない」と回答した学校は、Ⅱで6校、Ⅲで2校あった（図15）。

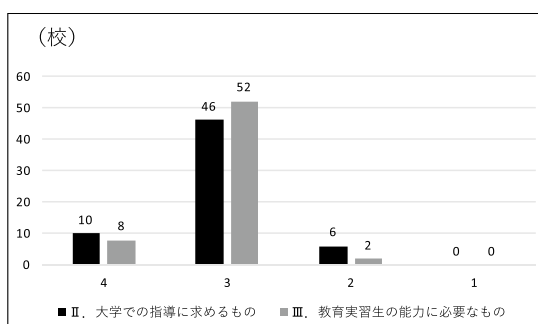


図15 ⑨教材教具の作成 (n=62)

⑩ 実習日誌の書き方

Ⅱでは62校、Ⅲでは60校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答した（図16）。

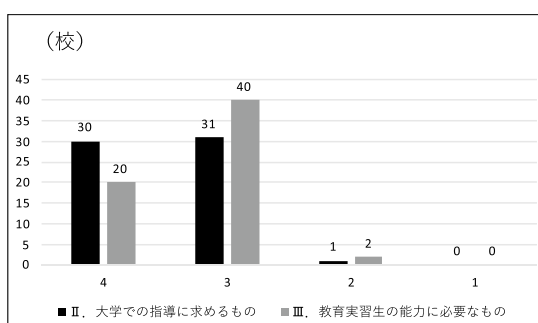


図16 ⑩実習日誌の書き方 (n=62)

⑪ 保護者対応

Ⅱでは36校、Ⅲでは35校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、「あまり必要でない」もしくは「必要でない」と回答した学校が、Ⅱで26校、Ⅲで27校あった（図17）。

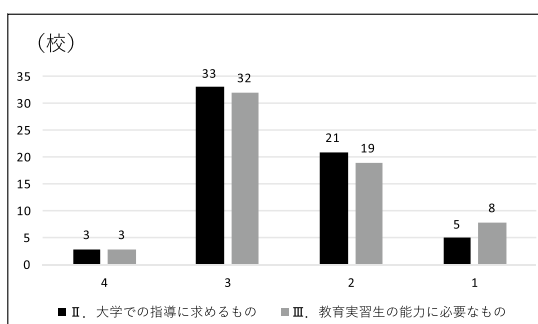


図17 ⑪保護者対応 (n=62)

⑫ 教育関係法令（学習指導要領を含む）の理解

Ⅱでは55校、Ⅲでは51校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、Ⅱで7校、Ⅲで11校が「あまり必要でない」もしくは「必要でない」と回答した（図18）。

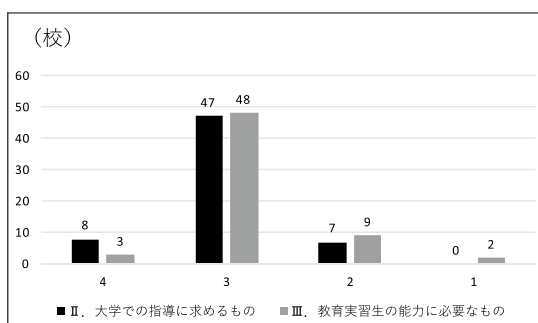


図18 ⑫教育関係法令の理解 (n=62)

⑬ 特別支援学校でのボランティアの義務付け

Ⅱでは32校、Ⅲでは35校が「とても必要である」もしくは「必要である」と回答したが、「あまり必要でない」もしくは「必要でない」と回答した学校が、Ⅱで30校、Ⅲで27校あった(図19)。

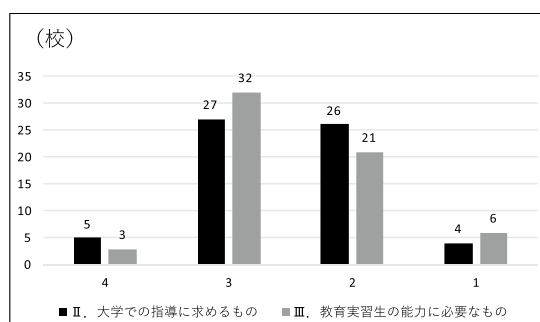


図19 ⑬特別支援学校でのボランティアの義務付け (n=62)

⑭貴校での実習で、成果があった事項がありましたらご記入ください。

Ⅱ. 大学での指導に求めるもの

<学生(大学)側>

「実習生としての心得等は改善した」「実習日誌や学習指導案の書き方に、大学の指導の成果が感じられる」等と好意的な回答があった。

<教員(学校)側>

「本校の教育についての理解が深まり、特別支援教育の推進が図られた。」「実習の受け入れを通じて、日常の指導や授業について振り返る機会になった」「本校の教育についての理解が深まり、特別支援教育の推進が図られた」等、実習が相互(学生、学校)に成果にあるものであるとの回答があった。

Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの

<学生(大学)側>

「生徒との関係を築くために努力していた」「本校の教育内容・方法について、実習生の理解が深まった」「指導案の書き方、目標設定の仕方など、理解が深まった」「特別支援の生徒でも職業自立をして、生活していけるということを知ってもらえた」「実習を通し、教師というものだけでなく、社会人に向けてという意味合いで、よい経験ができていないか」といった好意的な回答が多かった。

<教員(学校)側>

「授業における教材、指導方法の工夫は現場の教員にとっても授業改善のヒントとなることが多い」「柔軟な発想や指導の視点が良い実習生も中にはいるので、研究授業等の実践が本校の先生にとっても良い刺激になる」といった、学校側のメリットとなる点を指摘する回答もあった。

⑮貴校での実習で、課題となった事項がありましたらご記入ください。

Ⅱ. 大学での指導に求めるもの、及び、Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの

課題となった事項に関する自由記述からは、①受け入れ態勢、②態度・マナー、③実習日誌・指導案、及び④指導に関することに大別された。まず、受け入れ態勢に関しては、「小規模校のため、実習生同士の学び合いや高め合いの機会が希薄」と言う記述があった。学校の規模により、実習生の受け入れ態勢が異なることは自明のことであるが、実習人数の配置は、一大学で決定することは困難であり、各大学より組織される「特別支援教育実習連絡協議会」での調整が必要である。

次に、態度・マナーに関しては、「謙虚に学ぶ姿勢や挨拶」「常識に欠けた態度や姿勢」「服装」「基本的なことができていない学生が来ることがある」といった記述があった。態度・マナーは指導者のみならず、社会人としての資質として捉えるべきものである。大学においても、日常的な指導を心掛けているが、学生の認識・理解度によっても差が生じる。大学においては、事前指導において、具体例を挙げて、指導の徹底に努めているが、大学だけで担うには限界もあり、「その場で指摘・指導すること」を原則として、実習校においても指導をお願いすることが必要と考える。

また、「実習日誌・指導案」に関しては、「指導案が書けない」「間違い」「まとめ方」「表記の仕方」(誤

字・脱字)」は、大学で指導してほしい」、「考えてほしい」ことに対してしっかり考え抜こうとしない
で「わかりませんでした」という。真剣に実習に向かう気持ちができていない。」という記述があった。
実習日誌や指導案は、各校の児童生徒に対する確かな実態把握を踏まえることが最重要事項であると考え
える。大学としては、「実習生は、障害のある児童生徒の実態把握の方法・(記述すべき)内容等について
熟達しておらず、実習において、是非、身につけてほしいスキル」と考えている。このため、実習校
においては、実態把握の視点や解釈について、特段の指導を託したいと考えている。なお、表記の誤り
等については、大学において、随時、学生に対して働きかけている事項であるが、更に徹底を図る必要
がある。

最後に、指導に関しては、「合理的配慮の理解」「教科と教科別の理解をすべき」「子どもとの関わり方で、
より理解を深めてほしい」といった記述があった。これらの課題は、正に教育実習の今日的な中心課題で
ある。大学においても、用語等の説明はしている。しかし、例えば、「合理的配慮」に関して、「調整」「変
更」の違いや、アメリカのADA等を示された内容と我が国の枠組みの違いなどについて、実感を持っ
て理解させることには困難性もある。

学校現場において実習生に対して要求している内容と、大学において実習生に対して要求している内
容が乖離することがないように、大学の実習担当者が可能な限り、実習生のみならず、実習を担当されて
いる当該教員と協議する場や時間を設けることが重要と思われる。

⑯その他、必要と思われることがありましたら、ご記入ください。

Ⅱ. 大学での指導に求めるもの、及び、Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの

「その他、必要と思われること」の記述では、①受け入れ態勢、②実習に向かう姿勢、③問題意識に
大別された。

受け入れ態勢に関しては、「公共交通機関で通勤が行えるように指導してほしい。(市内で宿泊場所を
確保するなど)」の記述があった。これについては、現状調査を実施したり、大学側で今後の実習希望
者数を把握するなどの対応をする必要がある。このことはまた、実習生の負担を軽減するためにも必要
である。

実習に向かう姿勢に関しては、「社会人としての規範意識、良識を求めたい」「実習に入る上では真剣
に取り組む、その経験を生かして進路の方向性を決めるような指導を今後もお願いしたい」「実習生の
教職に対する意識の低下が気になる」「大学の指導においても教育の素晴らしさを学生に伝えていっ
てほしい」「社会人として仕事に向かう心構えや、受け入れて指導してもらうということを、大学で指導
してほしい」といった記述があった。前述した態度・マナーにも通ずるものであるが、社会人の自覚、
意識は、大学だけでなく、家庭・地域ぐるみで醸成させるものと考ええる。現在、本学においては、1年
生を対象に「女性とキャリア」という講義を設け、社会人の経験等を学生に還元する取組をしている。
この中で、特別支援学校から講師を招聘するなどの方策を講じ、学生に社会人として求められている資
質等について認識を深める一助とすることも検討したい。

問題意識に関しては、「授業の観察実習の際にテーマや着目する点を決めるなど、自分なりに課題意
識を持って取り組む姿勢が必要」という記述があったが、これは、正に、実習校において、直接指導し
ていただきたい内容と考えている。大学においては、学生に対して、「学校側に実習をさせていただい
ている。短い期間であるが、可能な限り、担当教員の指導を仰ぐこと」といった指導をしている。本学
科では特別支援学校で実習するのは4年生であり、それまで講義や演習などで、「問題意識」について
指導をしている。しかし、学生間では、達成度に個人差があることも事実である。このため、実習校に
おいては、各学生の意欲を醸成し、自己の目標や評価を明確にした授業・活動を「実習の核心」と捉え
て指導をお願いしたいと考えている。

表14「Ⅱ. 大学での指導に求めるもの」と「Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの」の平均値比較

	Ⅱ	Ⅲ
①教師・実習生としての心得、マナー	3.90 ①	3.85 ①
②子どもの理解	3.48 ②	3.50 ③
③子どもとの関わり方	3.48 ②	3.52 ②
④各障害別の専門的知見・情報	3.11 ⑥	2.98 ⑧
⑤各障害別の教育課程の理解	2.90 ⑩	2.79 ⑪
⑥各障害別の指導法の理解	3.05 ⑧	3.02 ⑦
⑦各障害別の指導計画の作成方法の理解	2.87 ⑪	2.85 ⑨
⑧学習指導案の書き方の理解	3.40 ⑤	3.27 ⑤
⑨教材教具の作成	3.06 ⑦	3.10 ⑥
⑩実習日誌の書き方	3.47 ④	3.29 ④
⑪保護者対応	2.55 ⑫	2.48 ⑬
⑫教育関係法令（学習指導要領を含む）の理解	3.02 ⑨	2.84 ⑩
⑬特別支援学校でのボランティア経験	2.53 ⑬	2.52 ⑫

「Ⅱ. 大学での指導に求めるもの」と「Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの」で、上位3項目は共通しており、「①教師・実習生としての心得、マナー」「②子どもの理解」「③子どもとの関わり方」であった。一方、得点が低い項目は、「⑪保護者対応」「⑬特別支援学校でのボランティア経験」で共通していた。

第5章 調査Aに関する考察

1. 「Ⅰ. 教育実習指導体制」

教育実習を受け入れるにあたり、指導教員を選定する理由として最も多かったのが「一定程度の教職経験がある教員」であり、次いで「学級の状態が安定している教員」であった。特に学校規模が小さいほど、教職経験を重視する傾向が見られた。これは、学校規模が小さいほど経験年数を重視する傾向が強まり、ベテランの教員に期待がかかるという実態があることを示すものである。

受け入れ態勢は「学校全体」との回答が過半数を占めたが、「学級担任・教科担任が中心」という学校も3割あり、対応が分かれた。

受け入れ人数・時期・回数は「妥当である」が回答数の7割以上を占めたものの、「妥当ではない」「どちらともいえない」の合計は2割を超えている。「妥当ではない」に関しての自由記述からは、受け入れ人数の多さがその理由になっていることがわかる。

実習日誌の指導担当者は「学級担任」が回答数の8割近くを占め、日々の指導において学級担任の占める役割の重要性が示唆された。

教育実習の評価担当者も「学級担任」が8割を占め、前問と同様の傾向であり、「学級担任」の役割の大きさが示されたが、合議で評価を決めている学校もあった。

学校教育目標、学部・学級目標の講義については、ほぼ全校で実施されており、教育実習にあたり、実習校が実習生に学校の理解を求めている姿勢が示唆された。

教育実習生が他学部の幼児児童生徒と関わる機会を意図的に設けている学校は、回答数の38.1%であり、機会を設けていない学校がこれを上回った。また、大規模校では意図的に機会を設けている学校がなく、学部内での関わり・交流で多くの効果が得られているという認識であることが示唆された。

教育実習生の要望（担当学年、研究授業の内容等）を受け入れる機会については、「事前指導（オリエンテーション）の際に機会を設けている」と「設定していない」に、対応が分かれた。「設定していない」学校は小規模校ではほとんどなく、融通が利く態勢であることが示唆された。

実習生同士のミーティングの機会を意図的に設けている学校数は全体の1割以下であり、非常に少な

いことが明らかになった。またその他の自由記述からは、控室での自主的な交流を念頭に置いた回答が見られた。

実習生に与える情報を複数回答で求めたところ、多いのは「指導上の配慮事項」「これまでの指導の経緯・経過」「個別の指導計画」の順であった。一方、生育歴や個別の教育支援計画を実習生に示す学校は少なく、各校とも個人情報の提供には慎重な姿勢であることが示唆された。

2. 「Ⅱ. 大学での指導に求めるもの」及び「Ⅲ. 教育実習生の能力に必要なもの」

①教師・実習生としての心得、マナー

ⅡとⅢのいずれにおいても最も高い数値であり、ほとんどの学校が「とても必要である」と回答した。

②子どもの理解の方法、③子どもとの関わり方

Ⅱ、Ⅲともほぼ全校が「とても必要である」「必要である」と回答しており、数値も13項目中の2～3位であった。このことから、実習校側は「子どもの理解の方法」と「子どもとの関わり方」をほぼ同義にとらえていると考えられる。

④各障害別の専門的知見・情報、⑤各障害別の教育課程、⑥各障害別の指導法、⑦各障害別の指導計画の作成方法

いずれも7割以上が「とても必要である」「必要である」と回答した。またいずれの項目においても、「必要である」が過半数を超え、「とても必要である」を大きく上回っていた。これは、各障害別の専門的知見・情報、教育課程、指導法、指導計画の作成については、大学での事前指導や教育実習生の準備によるよりも実習校で指導するという意図と考えられ、大学と学生には、障害種に共通した基本的事項の指導・修得が期待されていると考えられる。

⑧学習指導案の書き方

Ⅱ、Ⅲとも全校が「とても必要である」または「必要である」と回答した。順位ではいずれも5位であったが、Ⅱの方が数値が高く、実習生の能力よりも大学での指導の必要性が実感されていると考えられる。

⑨教材教具の作成

ほとんどの学校が「とても必要である」「必要である」と回答した。またⅡ、Ⅲのいずれにおいても「必要である」が8割程度で、「とても必要である」を大きく上回っていた。

⑩実習日誌の書き方

ほとんどの学校が「とても必要である」「必要である」と回答しており、順位ではいずれも4位であった。ただし「とても必要である」との回答はⅡで明らかに多いことから、特に大学での指導が必要と考えられていることが分かる。

⑪保護者対応

Ⅱ、Ⅲで、数値(2.55と2.48)、順位(12位と13位)、得点分布がほぼ同一であった。約4割の学校は「あまり必要でない」「必要でない」と回答した。教育実習においては保護者との対応までは実習内容と捉えていない学校が多いと考えられる。

⑫教育関係法令(学習指導要領を含む)の理解

Ⅱ、Ⅲで、順位(9位と10位)、得点分布がほぼ同一であった。「あまり必要でない」と回答した学校が1割以上あった。

⑬特別支援学校でのボランティアの義務付け

Ⅱ、Ⅲで、数値(2.53と2.52)、順位(13位と12位)、得点分布がほぼ同一であった。「あまり必要でない」「必要でない」と回答した学校の意識や、その理由の分析には検討の余地がある。

第6章 調査B「2018年度特別支援学校教育実習生の成果と課題」

本学科では、次年度以降の教育実習の充実を図ることを目的として、特別支援学校の実習後の実習生全員を対象として、実習時の状況等についてアンケート調査を実施している。本稿では、2018年度特別支援学校教育実習生のアンケート結果から、特に、自由記述の回答を基に、成果と課題について検討する。

- ・調査名：2018年度特別支援学校教育実習アンケート
- ・調査対象：2018年度特別支援学校教育実習生全員
- ・調査時期：2018年6月～12月
- ・調査内容：「2018年度教育実習報告書」のうち、「実習をして良かった点、成果があった点」「反省点、課題が残った点」の自由記述を用いた。2019年度については実習中のため、2018年度の実習生の回答を使用した。
- ・結果：回答数39名（回答率100%）

6-1 実習をして良かった点、成果があがった点

アンケート調査での質問として、「実習をして良かった点、成果があがった点」について自由記述による回答を求めた。自由記述内容の検討に際しては、要約的内容分析法(K.Krippendorff,1980)を用いて、記述された文面を複数のカテゴリーに括り、各内容について考察を加えることとした。記述内容は多岐にわたるものであったが、「子ども理解」、「指導技術」の2カテゴリーに整理した。各カテゴリーについては、その内容を踏まえ、「a.支援内容・指導内容」、「b.教材研究」、「c.障害理解」、「d.コミュニケーション」と命名した。

表14、表15に、「子ども理解」及び「指導技術」に関する主な記述内容を示した。

表14 「子ども理解」に関する記述の抜粋

-
- ・実習をして良かった点は、障害をもった子どもたちと関わり、接し方や指導方法、障害について等、たくさんのことを知ることができたことです。(c.)
 - ・障害のある子どもと関わることで、実態を知ることができた。(c.)
 - ・授業にあまり積極的ではない児童と普段の日常の中で、少しずつ関わっていくことで、授業内で、その児童に反応が見られたときは嬉しかった。(d.)
 - ・常に児童のそばにいて声掛けをするのではなく、児童の様子を見て、一人で落ち着きたい様子が見られたら児童とは距離をとり見守る等、臨機応変な対応を次第にできるようになった。(d.)
 - ・医療的ケアを日常的に行っていて、毎日、新しい発見がありました。まばたき、手の動きで表出するので、小さな変化に気づくことが大切だと思いました。(c.)
-

表15 「指導技術」に関する記述の抜粋

-
- ・様々な実態のある生徒と関わり、いろいろな支援方法を知った。(a.)
 - ・障害をもった子どもたちと関わり、接し方や指導方法、障害について等、たくさんのことを知ることができたことです。(a.)
 - ・幼児の実態を掴み、授業実習の中で、どのような支援や工夫が必要か考える力が今回の実習で少し身に付けることができたと思います。(a.)
 - ・教材研究を踏まえ、効果的な教具を用意できた点。(b.)
-

6-2 考察【成果】

特別支援学校の教育実習では、教育実習生は本来の目的の一つである、障害のある子どもの理解について、実態把握からコミュニケーション方法について理解を深めたことが成果として挙げられている。

特別支援学校における教育実習では、その特徴として、所属した学部教員等の参観による研究授業の場を設けている。研究授業に際しては、指導教員による指導のもと、指導案作成から実際の授業を実施している。教育実習生は、指導教員等による指導・助言を受け、授業に臨む。研究授業のみならず、実習期間中は自作教材の提示や子どもとの直接的な関わりを通して、子どもや障害に対する理解を深めていることが窺われる。このように、実習校において、授業体験する機会を得ることは、障害のある子どもに対する教育の意義を捉える上でも有益であると考えられる。

6-3 反省点、課題が残った点

アンケート調査での質問として、「反省点、課題が残った点」について自由記述による回答を求めた。6-1と同様の手法により、記述された文面を複数のカテゴリーに括った結果、「授業展開」、「事前準備」、「実習姿勢」の3カテゴリーに整理した。各カテゴリーについては、その内容を踏まえ、「e. 実態把握」「f. コミュニケーション方法」、「g. 教科指導」、「h. 指導案作成」、「i. 積極性」と命名した。

表16、表17、表18に、「授業展開」、「事前準備」、「実習姿勢」に関する主な記述内容を示した。

表16 「授業展開」に関する記述の抜粋

-
- ・ 授業を進めていく中で、一人の子どもを見て支援しながら、全体を見て進めるということが、やろうという意識はあっても、実際にはあまりできていなかった。(g.)
 - ・ 3週間で児童の実態把握するのはなかなか大変で、さらにそれに合わせ指導計画、授業を考えていけなくなりました。教材研究まで考えが行き届かず、課題が残りました。(e.)
 - ・ 目的の達成ができなかった(研究授業)。本来の目的とずれてしまった。(g.)
 - ・ 算数の形の授業で三角と四角を言い間違えてしまい、教える立場として、児童が混乱することだったと思い、反省点となった。(g.)
 - ・ 幼児との関わりの中で、適切な言葉かけや褒め言葉などのボキャブラリーを増やすことが今後の課題としていきたいと思いました。(f.)
-

表17 「事前準備」に関する記述の抜粋

-
- ・ 指導案について、日誌の後にすぐ聞きに行かず、後になって詰まってしまった。(h.)
 - ・ 実習が始まる前には研究授業で何をしたいのか考えておくべきでした。実習2週目からは、研究授業に向けての授業実習があったため、早めに決めておくと、もう少し余裕をもって準備ができたと思います。(i.)
 - ・ 重複障害に関しての勉強をたくさんしていたが、普通の方は特別勉強せずに行ったため、指導方法など、その学年に合っているか等、勉強した方が良かったと思っています。
 - ・ 生徒が楽しめるような授業を立案できるとよかった。(g.)
 - ・ ボランティアに5回行ったうち、特別支援学校の知的障害の子どもと関わったものではなく、経験としてあればよかったなと思った。(e.)
-

表18 「実習姿勢」に関する記述の抜粋

-
- ・児童のパニックになった姿を見て動揺してしまい、児童に対して消極的になってしまった。(i)
 - ・やっても良いこと、悪いことの線引きが複雑だったため、積極的に臨めなかった点 (i)
 - ・早い段階から研究授業やその前の授業でやりたいことを考え、先生に相談し、進めておけば良かったです。(i)
 - ・気になったことは遠慮せず、先生に聞くことができると発見の仕方も違ったのではないかと考えている点は課題です。きちんと寄り添って向き合うためにも、分からないことは聞くべきだと感じます。(i)
 - ・社会人としてのマナーをしっかりとできるようになることだと思いました。挨拶や身だしなみ、時間や期限を守る、人の話をきちんと聞く等、当たり前のことはしっかりとできるようにならなければならないと思いました。(i)
-

6-4 考察【課題】

実習生が成果として挙げた項目と同じ項目が反省点であり、課題点として挙げた。実習生にとって、成果と課題は表裏一体の関係性があり、実習生に強く印象に残った点として注目する必要がある。特に、子どもの直接的な実態把握や授業は、学校現場でしか体験できないものであり、教育実習の意義・意味を再確認すべき事項として押さえる必要がある。

また、本調査では、実習の姿勢として「積極性」をあげる記述が全体の1/4ほどあった、本学科の学生はこれまで、保育所実習、幼稚園実習、福祉施設実習をはじめ、他機関におけるボランティアを経験している。学生は、これらの機関での子どもや指導者との関わりの経験を踏まえつつも、学校という組織での経験は初めてである場合が多い。

学生にとっては、特別支援学校における教育実習を通して、障害理解を深めるのみならず、学校組織という社会的役割や教育の意義について、自らの視野や知見を広げる機会となったばかりでなく、自分自身の意識や行動を見直す契機にも資したと考えられる。

7 今後の課題

本アンケートの結果から、特別支援学校における教育実習に際して、授業について記述が多く見られ、保育場面での実習とは異なった状況があると思われる。授業は学校教育の中核とも言える。特別支援学校調査では、各校において、教育実習生に限らず、教員間で授業研究がどのような位置づけで実践され、学校・学部の研究課題に即した検討がどのようになされているかを尋ねておらず、次回以降の調査に反映する必要がある。

また、本アンケート調査の結果については、各実習校へフィードバックするとともに、大学と実習校が協働で教育実習の質的向上を図ることが必要と思われる。

第7章 総合考察

今回の調査から、北海道の特別支援学校における教育実習指導に関する現状と課題が示された。

まず調査A（特別支援学校の質問紙調査）から、教育実習の受け入れ態勢については、受け入れ人数・時期・回数が「妥当である」と考える学校が7割以上であるが、「妥当ではない」「どちらともいえない」の合計も2割以上であり、理由は受け入れ人数の多さであった。指導内容については、実習の評価、実習日誌の担当者とも学級担任が多くを占め、その重要性が示唆された。また、指導にあたって、学校教育目標等を講義し、実習生に学校の理解を求める学校は多かったが、教育実習生が他学部の幼児児童生徒と関わる機会や、実習生同士のミーティングの機会を意図的に設けている学校は少ないことが明らか

になった。実習生に与える情報では、各校とも個人情報の提供には慎重な姿勢であることが示された。

質問Ⅱでは大学での指導に求めるもの、質問Ⅲでは教育実習生の能力に必要なものを尋ねたが、ⅡとⅢの回答傾向は共通していた。上位3項目は共通しており、「①教師・実習生としての心得、マナー」「②子どもの理解」「③子どもとの関わり方」であり、下位項目は、「⑩保護者対応」「⑬特別支援学校でのボランティア経験」であった。

自由記述からは、課題として、受け入れ態勢、態度・マナー、実習日誌・指導案、指導に関すること、が挙げられたが、以前の調査と同様、大学側と実習校の両機関の担当者が計画的に協議する場や時間を設け、個々の学生の実態やカリキュラムの特徴などを共有することが重要だと考えられた。他にも、実習生の問題意識に関する指摘があったが、学生間で個人差があることも事実である。このため実習校においても、自己の目標や評価を明確にした授業・活動を「実習の核心」と捉え、指導願いたいと考える。

次に、調査B（実習生へのアンケート調査）からは、実習生は障害のある子どもの理解について、実態把握からコミュニケーション方法について理解を深めたことが成果として挙げられている。また実習生は、研究授業のみならず、子どもとの直接的な関わりを通して、子どもや障害に対する理解を深めており、このように、実習校において授業体験する機会を得ることは、障害のある子どもに対する教育の意義を捉える上で有益であると考えられる。

さらに、実習生にとって教育実習の成果と課題は表裏一体の関係性があることがわかった。特に、子どもの実態把握や授業は、学校現場でしか体験できないものであり、教育実習の意義・意味を再確認すべき事項として押さえる必要があることが示唆された。実習生にとって特別支援学校での教育実習は、障害理解を深めるのみならず、学校組織という社会的役割や教育の意義について、自らの視野や知見を広げる機会となっていることも、アンケート結果から示された。また、本学科においても、障害のある幼児児童生徒の実態把握の方法や指導上の配慮事項について、具体的事例を踏まえて、より一層、講義や実習の際に説明する必要がある。さらに、学生が、特別支援学校のみならず、他の療育・教育機関やボランティア活動を通して、実際の指導場面を見学する機会を意図的に促していくことも必要である。

ところで、本学本学科では幼稚園教諭免許状、保育士資格の他に、選択により特別支援学校教諭免許状を取得することができる。特に本学科の学生の場合は、小学校以上の校種の免許状ではなく幼稚園教諭免許状のみを基礎免許として特別支援学校教諭免許状を取得することが特徴となっている。特別支援学校での教育実習は4年次に2～3週間の日程で実施されるが、本学科の学生の中でも、特別支援学校の幼稚部で教育実習を行える学生は限られている。

また本学科の課題として、現在の教育課程では事前指導が時間割に位置づいておらず単発の授業であることから十分な時間を取ることができず、模擬授業や実習校に対応した詳細な指導を行うまでには至っていないことが挙げられる。今後は児童生徒の個人情報管理に関する事項、情報機器の取り扱いに関する事項の指導も必要となるため、現状では事前指導の時間が不足することが考えられる。この課題に対しては、事前指導や「実習の手引き」等を通して学生のさらなる主体的な学びを促すことが求められる。

なお本学科は2020年度から「子ども教育学科」に再編され、小学校教諭一種免許状の取得が可能になる。これにより、北海道・札幌市等の教員採用試験の受験が可能となり、特別支援学校教諭への道が拓けることから、今後はさらに本学科の学生の特別支援学校教諭への志向が高まることが考えられる。

そこで前述の課題を解決するための方策として次のことが考えられる。

1. 大学の指導や教育実習生の能力に必要なこととして挙げられている「教師・実習生としての心得、マナー」「子どもの理解」「子どもとの関わり方」といった基礎的な力については、大学が指導することはもちろんだが、実習生も具体的な課題を持ち、意識の向上を図るように努めること。

2. 学習指導案、実習日誌、指導案、児童生徒指導に関することについては、大学でも指導するが現場で実際に体験しなくてはわからない側面も多い。大学側と実習校側がさらに連携を深めることが肝要である。例えば、大学は事前に学生の情報等を伝えるよう努め、実習校は実習生に学校教育目標等の根本的な内容から指導を進めることを考える。学習指導案、実習日誌、指導案、児童生徒指導については、

これらを「実習の核心」と捉え、実習校にもさらに指導の充実をお願いする。

いずれにしても、実習校と大学が、教育実習指導を互いにまかせっきりにするのではなく、これまで以上にその意義・内容・方法等について議論を深めることが、特別支援学校教育実習の充実につながるものと考ええる。

謝辞

今回の調査にご協力いただきました特別支援学校長はじめ、教育実習を担当された先生、ご回答いただきました皆様に、心より感謝申し上げます。

文献

- 池田浩明・小川透・武石詔吾（2012）「特別支援学校における教育実習改善の基礎的研究（1）－教育実習担当指導教員へのアンケート調査から－」藤女子大学紀要第Ⅱ部第49号，85-89
- 池田浩明・小川透・武石詔吾（2013）「特別支援学校における教育実習改善の基礎的研究（2）－教育実習担当指導教員へのアンケート調査から－」藤女子大学人間生活学部紀要第50号，89-93
- K.Krippendorf（1980）（クラウス・クリッペンドルフ 三上俊治他（1989）「メッセージ分析の技法」勁草書房）
- 今野邦彦・池田浩明・小川透（2016）「特別支援学校における教育実習改善の基礎的研究（3）－教育実習担当指導教員へのアンケート調査から－」藤女子大学人間生活学部紀要第53号，73-80
- 今野邦彦・池田浩明・小川透（2018）「特別支援学校における教育実習改善の基礎的研究（4）－文章記述からみた課題の分析－」藤女子大学人間生活学部紀要第55号，95-100
- 今野邦彦・原田公人・矢野潤（2019）「肢体不自由教育における教育実習の充実に向けた予備的研究」藤女子大学人間生活学部保育学科研究紀要第2号，80-86.
- 文部科学省（2017）「これからの学校教育を担う教員の資質能力の向上について」
- 中田正弘・伏木久始・鞍馬裕美・坂田哲人（2014）「教育実習生及び初任者・若手教員の指導を担当する教員に関する現状と課題」信州大学教育学部研究論集第7号，31-46